



20
December 2019

Gaetano Domenici

Editoriale / *Editorial*

Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies 11

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

Ritu Kalgotra - Jaspal Singh Warwal

Effect of Intervention in Teaching Listening and Speaking Skills 21
on Children with Intellectual Disabilities

*(Effetto dell'intervento didattico sulle capacità di ascolto e conversazione
in bambini con disabilità intellettive)*

Antonio Rodríguez Fuentes - José Luis Gallego Ortega

Are There Any Differences between the Texts Written 41
by Students Who Are Blind, Those Who Are Partially Sighted,
and Those with Normal Vision?

*(Ci sono differenze tra i testi scritti da studenti ciechi, con problemi di vista
e quelli con visione normale?)*

- Ana Fernández-García - Fátima Poza-Vilches*
José Luis García Llamas
Educational Needs of Spanish Youths at Risk of Social Exclusion: 59
Future Challenges before School Failure
(*Bisogni educativi dei giovani spagnoli a rischio di esclusione sociale: sfide prossime per evitare l'insuccesso scolastico*)
- Veronica Riccardi - Patrizia Giannantoni - Giuseppina Le Rose*
Educational Expectations of Migrant Students in Italy: 83
Second-class Destiny or Integration's Opportunity?
(*Aspettative in ambito educativo degli studenti migranti in Italia: destino di seconda classe o opportunità di integrazione?*)
- Mara Marini - Stefano Livi - Gloria Di Filippo*
Francesco Maria Melchiori - Caterina D'Ardia - Guido Benvenuto
Aspetti individuali, interpersonali e sociali del bullismo etnico: 103
studio su un campione nazionale di studenti della scuola secondaria di primo grado
(*Individual, Interpersonal and Social Aspects of Ethnic Bullying: Study of a National Sample of First Grade Secondary School Students*)
- Ylenia Passiatore - Sabine Pirchio - Clorinda Oliva - Angelo Panno*
Giuseppe Carrus
Self-efficacy and Anxiety in Learning English as a Foreign 121
Language: Singing in Class Helps Speaking Performance
(*Autoefficacia e ansia nell'apprendimento dell'inglese come lingua straniera: cantare in classe migliora la produzione orale*)
- Michela Bettinelli - Roberta Cardarello*
Family vs School: Where the Conflict Ends. A Study of Families 139
on the Court against School in Lombardia
(*Famiglia e scuola: dove finisce il conflitto. Famiglie contro la scuola nel TAR in Lombardia*)
- Valeria Biasi - Giovanni Moretti - Arianna Morini*
Nazarena Patrizi
Attenzione ed esperienza estetica nella comunicazione didattica. 157
Indagini empirico-sperimentali condotte sul campo: principali risultati
(*Attention and Aesthetic Experience in Didactic Communication. Empirical-experimental Investigations Conducted in the Field: Main Results*)

Anna Maria Ciraci

Le competenze valutative: un'indagine empirica su prassi e opinioni degli insegnanti del primo ciclo di istruzione della Regione Lazio 175

(Evaluation Skills: An Empirical Survey on the Practices and Opinions of Primary and Middle School Teachers of the Lazio Region)

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

Stefano Mastandrea

Emotional Education through the Arts: Perception of Wellbeing 203
(L'educazione emozionale con l'arte: la percezione del benessere)

Laura Girelli - Elisa Cavicchiolo - Fabio Lucidi - Mauro Cozzolino
Fabio Alivernini - Sara Manganelli

Psychometric Properties and Validity of a Brief Scale Measuring Basic Psychological Needs Satisfaction in Adolescents 215

(Proprietà psicometriche e validità di una scala breve che misura la soddisfazione dei bisogni psicologici di base negli adolescenti)

Carla Roverselli

Pluralismo religioso e scuola pubblica in Italia: spazi per l'inclusione e questioni aperte 231

(Religious Pluralism and Public School in Italy: Spaces for Inclusion and Open Questions)

COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI,
RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE

COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS,
REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS

Raffaele Pozzi

Novecento e postmodernità nella critica musicale di Fedele d'Amico. Riflessioni sul metodo storiografico di un corso universitario 245

(Twentieth Century and Postmodernity in the Music Criticism of Fedele d'Amico. Reflections on the Historiographical Method of a University Course)

Giovanni Moretti

Formazione e ricerca con il Master in «Leadership e Management in Educazione» dell'Università Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione 261

(Training and Research with the Master in «Leadership and Management in Education» of the Roma Tre University, Department of Education)

RECENSIONI

REVIEWS

Elisa Cavicchiolo

Fiorucci, M., & Moretti, G. (a cura di). (2019). Il tutor dei docenti neoassunti 267

Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies 273
Notiziario / News

Author Guidelines 277

Pluralismo religioso e scuola pubblica in Italia: spazi per l'inclusione e questioni aperte

Carla Roverselli

Università degli Studi di Roma Tor Vergata - Department of History, Humanities and Society (Italy)

DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2019-020-rove>

roverselli@lettere.uniroma2.it

RELIGIOUS PLURALISM AND PUBLIC SCHOOL IN ITALY: SPACES FOR INCLUSION AND OPEN QUESTIONS

ABSTRACT

In Italy, alongside the Catholicism of the majority, there are more and more forms of religious diversity that indicate an evident change in socio-religious geography of our country. The presence of minority religions on the public scene immediately calls into question the role that schools can and must play in the formation of citizens and therefore reopen the debate, never closed, of religious education within the school. The latter is an important sign of the school's ability to form cultural pluralism. In fact we must be aware of the fact that religious illiteracy hinders the construction of a culture of responsible citizenship and produces a democratic illiteracy. This article presents what the Italian public school is trying to do to promote religious pluralism in teaching but also the obstacles to these efforts. In particular, it will be considered the management that public school makes of that particular space that is the hour of «alternative activities».

Keywords: Alternative activities; Religious illiteracy; Religious pluralism; School; Teaching of religion.

In Europa la trasmissione del patrimonio religioso mediante la scuola è alla ricerca di un nuovo paradigma (Stoeckl, 2015, pp. 3-6; Pajer, 2017, pp. 187. 215-217) che possa giustificare un'istruzione interreligiosa dal momento che gran parte delle attuali legittimazioni dell'insegnamento della religione a scuola sono state pensate e hanno avuto inizio prima che l'Europa fosse una Unione, quando la società era meno laicizzata di quanto non lo sia ora, quando la scuola era meno multiculturale e multireligiosa di oggi. Si sente il bisogno di riprogettare l'educazione religiosa anche perché sono evidenti i segni della fine di un modello di trasmissione religiosa di tipo catechetico mentre non ha perso vigore il ruolo della religione nella società, non è morto in molti giovani l'interesse per la religione, né si è estinta la ricerca del sacro. Per ripensare oggi una pedagogia religiosa è necessario prendere atto dei profondi cambiamenti sociali, leggerne criticamente le dinamiche e cercare di agire dentro il cambiamento, consapevoli del fatto che a volte il terreno della prassi può anticipare innovazioni *de facto* che solo in un secondo tempo potranno essere riconosciute e ratificate *de jure*. Le vicende italiane relative all'insegnamento della religione a scuola vanno dunque inserite in questa prospettiva più ampia, comune a tutta l'Europa, sebbene mantengano caratteristiche loro proprie che cercheremo di individuare.

1. PLURALISMO RELIGIOSO A SCUOLA

L'Italia è un paese a maggioranza cattolica che in questi ultimi trent'anni si è confrontato con un inatteso e crescente pluralismo religioso. La religione cattolica in Italia è ancora un sistema ben organizzato di credenza, diffuso nella società e custode della memoria e dell'identità collettive del popolo italiano. Tuttavia accanto al cattolicesimo della maggioranza sono presenti numerose altre religioni che indicano un evidente cambiamento della geografia socio-religiosa italiana (Pace, 2014), generato dai recenti flussi migratori. I cittadini stranieri residenti in Italia all'inizio del 2018 sono stati poco più di 5 milioni (8,5% della popolazione). Tra gli immigrati c'è una netta prevalenza di cristiani (52,6%): gli ortodossi sono i più numerosi, seguiti da cattolici e protestanti. I musulmani (32,7%) sono pari a un terzo dell'intera presenza degli stranieri. È discreta la presenza di fedeli di religioni orientali (6,9%): induisti, buddhisti, sikh. Segni della crescente consistenza del pluralismo religioso in Italia sono i luoghi di culto: la Moschea di Roma è la più grande d'Europa, così come lo sono il Centro Culturale Buddhista di Milano, e il Tempio della comunità mormone costruito alle porte di Roma (Naso & Di Sciullo, 2018).

La presenza di religioni minoritarie sulla scena pubblica chiama in causa il ruolo della scuola nella formazione dei cittadini e riapre il dibattito sull'educazione religiosa a scuola. Questa disciplina si rivela come l'arena critica in cui può trovare conferma o negazione una definizione ampia di cittadinanza (Seligman, 2014), e potrebbe essere l'occasione per formare al pluralismo culturale. L'analfabetismo religioso infatti ostacola la costruzione di una cultura della cittadinanza responsabile e produce un analfabetismo democratico (Giorda, 2009; Zappella, 2012).

Nelle scuole italiane sono presenti quasi 826.000 alunni con cittadinanza non italiana (a.s. 2016/2017); sono il 9,4% della popolazione scolastica. Il 61% degli iscritti stranieri sono nati in Italia. Complessivamente si contano tra gli studenti con cittadinanza non italiana oltre 200 nazionalità. Quasi il 70% del totale, hanno cittadinanza riconducibile a 10 Paesi (Romania, Albania, Marocco, Cina, India, Filippine, India, Moldavia, Ucraina, Pakistan, Egitto) (Santagati & Ongini, 2016; MIUR, 2018). Sono dunque presenti nella scuola italiana molte culture e molte religioni.

2. L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA E «L'ORA ALTERNATIVA»

Nel curriculum scolastico è prevista per tutti gli studenti, di tutte le scuole di ogni ordine e grado, un'ora settimanale di religione cattolica. I docenti che impartiscono la religione cattolica, devono aver svolto una formazione specifica indicata dalla Chiesa Cattolica, e sono selezionati dalle Diocesi. Lo Stato remunera il loro lavoro con gli stessi parametri retributivi degli altri insegnanti assunti dal Ministero dell'Istruzione.

Tutta la storia culturale e politica italiana, a partire dalla sua Unità, è stata segnata da accesi dibattiti sul ruolo e lo spazio che doveva avere l'insegnamento della religione a scuola. Durante il periodo fascista e a seguito dei Patti Lateranensi del 1929, l'insegnamento della religione cattolica era previsto nel curriculum come disciplina obbligatoria in tutte le scuole pubbliche di ogni ordine e grado, sebbene si potesse richiedere di esserne esonerati. Dagli anni successivi alla Costituzione della Repubblica (1947) ad oggi, molti sono stati i tentativi di modificare l'ora di religione cattolica, proponendo a più riprese e con varie modalità l'introduzione di un insegnamento di cultura religiosa non confessionale (Giorda, 2013; Pazzaglia, 2014; Bernardo & Saggioro, 2015). In particolare, nei dieci anni precedenti la revisione del Concordato (1984), ci fu in Italia un ampio dibattito culturale e politico sulla questione dell'insegnamento religioso a

scuola, che approdò a risultati alquanto modesti. Le posizioni in campo laico e in campo cattolico furono molteplici. Si distinse tra queste ultime la proposta avanzata da Pazzaglia di attivare, accanto all'insegnamento della religione cattolica, facoltativo, un insegnamento laico di cultura religiosa obbligatorio per tutti, da affidare a docenti assunti secondo le procedure normalmente previste dallo Stato, e quindi senza il controllo dell'autorità ecclesiastica. Questa soluzione, definita del «doppio binario», non ebbe fortuna (Pazzaglia, 2013).

A seguito dei nuovi accordi concordatari tra Stato e Chiesa Cattolica, firmati nel 1984, e con la Legge 121/1985, che ha portato a ratifica tale concordato, oggi l'insegnamento della religione cattolica è assicurato in tutte le scuole pubbliche di ogni ordine e grado per un'ora alla settimana, garantendo a genitori e studenti «il diritto di scegliere se avvalersi o non avvalersi di detto insegnamento».

L'articolo 9 della Legge 121/1985 mostra quanto l'ora di religione cattolica venga considerata connessa e caratterizzante dell'identità italiana e contribuisca dunque a formare i futuri cittadini. Si legge infatti in questo articolo:

La Repubblica Italiana, riconoscendo il valore della cultura religiosa e tenendo conto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano, continuerà ad assicurare nel quadro delle finalità della scuola, l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche non universitarie di ogni ordine e grado. Nel rispetto della libertà di coscienza e della responsabilità educativa dei genitori, è garantito a ciascuno il diritto di scegliere se avvalersi o non avvalersi di detto insegnamento. All'atto dell'iscrizione gli studenti o i loro genitori eserciteranno tale diritto, su richiesta dell'autorità scolastica, senza che la loro scelta possa dar luogo ad alcuna forma di discriminazione. (Legge 121/1985, art.9)

Gli studenti che non si avvalgono di tale insegnamento per non essere discriminati (Pazzaglia, 2014, p. 271), devono avere lo stesso numero di ore scolastiche degli studenti avvalentesi. Per garantire tale diritto, le singole scuole possono promuovere un'ora di attività alternative nella quale impegnare gli studenti che non scelgono l'insegnamento della religione cattolica.

Le attività alternative contemplano la possibilità di scegliere tra le seguenti opzioni:

- attività didattiche e formative;
- attività di studio e/o di ricerca individuale con assistenza di personale docente;
- libera attività di studio e/o di ricerca individuale senza assistenza di personale docente (per studenti delle istituzioni scolastiche di istruzione secondaria di secondo grado);

- non frequenza della scuola nelle ore di insegnamento della religione cattolica (MIUR, 2016).

La normativa, che prevede per le attività alternative la scelta tra temi quali etica, valori, tolleranza, integrazione, pace, non prevede però l'inserimento di tali offerte nel Piano dell'Offerta Formativa Triennale, né specifiche modalità di comunicazione agli utenti sugli insegnamenti previsti quindi i programmi sono scarsamente pubblicizzati. Inoltre sulle attività alternative gravano anche ostacoli organizzativi legati all'operato di ciascun istituto. Infatti mentre l'insegnamento della religione cattolica comporta sforzi organizzativi minimi perché ogni scuola ha un insegnante nominato dal Ministero, e sono già predisposti i programmi d'insegnamento, per le attività alternative invece non è così. Bisogna in primo luogo reperire i docenti, possibilmente tra lo staff esistente, ma non sempre il personale interno si rende disponibile: l'insegnante dunque può mutare di anno in anno e il programma didattico oltre ad essere soggetto a grande variabilità, talvolta può rivelarsi inconsistente e dunque poco attraente per gli studenti. Inoltre la scuola deve trovare anche gli spazi fisici in cui far svolgere tutte le opzioni alternative, e si può verificare la compresenza nella stessa aula di studenti iscritti a diverse opzioni alternative, cosa che può costituire un impedimento alla piena realizzazione delle stesse. Tali ostacoli finiscono così per disincentivare la frequenza degli studenti. Le attività alternative d'altronde non sono previste dalla normativa come una proposta strutturata e continuativa: agli studenti quindi non è garantito un percorso didattico chiaro e concordato e una relazione stabile con l'insegnante (Bossi, 2017). Inoltre per i docenti che si occupano di questo insegnamento non è prevista formazione specifica. Pertanto l'ora delle attività alternative sembra una specie di «zona franca», un arco temporale che può essere riempito a piacimento, a volte anche con la sola sorveglianza degli alunni (Villa, 2017). Succede così che la scuola rischia di sprecare questo spazio di formazione se non lo predispone come si deve.

In alcuni casi l'ora di attività alternative è stata destinata alla conoscenza del pluralismo religioso. A livello locale esistono diverse pratiche (Dal Corso, 2012), si tratta di esperienze attuate nelle scuole per contrastare l'analfabetismo religioso. Sebbene variegata nella metodologia, nella durata e promossa da una varietà di soggetti, sono accomunate da uno stesso obiettivo: superare lo studio della religione fondato sulla teologia a favore di un insegnamento sulle religioni fondato sulle discipline umanistiche (Bossi, 2014). L'insegnamento del pluralismo religioso a scuola però è ancora un tema di frontiera: viene affrontato, a parere di Pajer (2017), come una descrizione della pluralità religiosa e non come un reciproco riconoscimento di fedi diverse.

Tra le pratiche di insegnamento messe in atto, si possono ricordare alcune iniziative progettate appositamente per l'ora di attività alternativa, ed altre attuate a scuola in programmi culturali diversi.

Fra le iniziative progettate appositamente per l'ora alternativa va menzionata la sperimentazione dell'insegnamento di Storia delle religioni (Giorda & Saggiaro, 2011) a partire dall'a.s. 2011/2012 in diverse scuole di Roma e Torino grazie alla collaborazione tra università e associazionismo – Acmos (2019), UVA-Universolaltro (2019), Benvenuti in Italia (2019) –. In particolare l'associazione UVA organizza nelle scuole primarie e secondarie dal 2011 laboratori di educazione alla cittadinanza attraverso la storia delle religioni.

Fra i progetti sperimentali attuati oltre l'attività alternativa si possono ricordare:

- L'esperienza decennale (1998-2008) promossa dal Tavolo Interreligioso di Roma (2019), che ha coinvolto le comunità religiose in un'auto-rappresentazione delle proprie tradizioni e credenze, conducendo nelle scuole romane gli esponenti «ufficiali» dei principali gruppi religiosi presenti nella Capitale (Fabretti, 2011, pp. 135-163).
- La non dissimile proposta del Centro Astalli (2019), attualmente rivolta ad alcune classi di scuole secondarie di Roma, che permette agli studenti di ascoltare testimonianze dirette di uomini e donne che hanno vissuto l'esperienza dell'esilio o che sono fedeli di religioni diverse dal cattolicesimo.
- Il programma «Face to Faith» della Tony Blair Institute for Global Change (2019), approvato, grazie ad un'intesa del 2011 con il MIUR, in alcune scuole secondarie di I grado italiane per favorire il dialogo tra studenti di culture e religioni diverse anche grazie agli strumenti della rete multimediale.
- Il programma «Intercultural Education through Religious Studies» (2019), coordinato dall'Università Ca' Foscari di Venezia, composto di moduli digitali, rivolti a insegnanti e studenti, che costituiscono un'introduzione allo studio delle religioni.
- Il recente portale di formazione e informazione per il contrasto dell'analfabetismo religioso – Pars (2019) – nato dall'Università di Modena e Reggio Emilia insieme alla Fondazione per le Scienze Religiose Giovanni XXIII. Questa piattaforma è uno strumento nuovo nel panorama italiano: si prefigge di contrastare l'analfabetismo religioso con la conoscenza e raccoglie documenti collegati alle questioni religiose che possono essere usati e condivisi liberamente.

Si tratta di esperienze di natura eterogenea, nate per lo più in assenza di una pianificazione condivisa a livello nazionale. Sono foriere di principi e metodi efficaci, perché collegate ai contesti e testimoniano quanto il rapporto tra scuole, università e attori politici funzioni meglio a livello locale.

3. QUESTIONI APERTE

Nel più recente dibattito in Italia, riguardo l'insegnamento della religione cattolica, si è avanzata l'ipotesi di farlo diventare un insegnamento religioso culturale obbligatorio per tutti, articolato in due modalità: la prima prevede un corso di storia *about religions*, sulle religioni (Giorda & Saggiaro, 2011; Giorda, 2013), la seconda vorrebbe che accanto ad un insegnamento di storia delle religioni curriculare con un insegnante preparato ad hoc, la scuola conservasse un'ora di religione confessionale facoltativa (quella cattolica, ma, in caso di richiesta, anche di altre confessioni e religioni riconosciute dallo Stato) (Pazzaglia, 2014).

Nonostante i tanti sforzi progettuali l'insegnamento della religione cattolica non viene modificato perché percepito come uno dei fondamenti storici e culturali dell'identità italiana, tanto che i dati sull'adesione a questo insegnamento sono spesso utilizzati anche per valutare l'identità cattolica degli Italiani e per misurare l'impatto del processo di secolarizzazione.

Nell'anno 2015/2016, l'87,9% degli studenti di tutte le scuole di ogni ordine e grado ha dichiarato di avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica e il restante 12,1% non si sono avvalsi (Annuario IRC, 2016). La percentuale più alta di studenti non avvalentesi si registra nelle scuole secondarie di secondo grado. Si può ipotizzare che su questo dato incidano, oltre al fattore età anagrafica, anche la crescente presenza di alunni con cittadinanza non italiana (Bertozzi, 2014). L'alta percentuale degli avvalentesi indica anche il peso di motivazioni extrareligiose nella scelta dei genitori, legate ad esempio all'indisponibilità di alternative didattiche adeguate e alla convinzione che l'insegnamento della religione cattolica costituisca comunque un arricchimento morale e culturale per i figli, indipendentemente dalle credenze religiose della famiglia. Se dunque la decisione di non avvalersi è indice di indifferenza o rifiuto, l'adesione all'insegnamento della religione cattolica può derivare da motivazioni molteplici (Bertozzi, 2014, p. 413).

È importante comprendere il ruolo che occupa la religione nella vita dei giovani. La religiosità dei giovani italiani è molto critica. La maggioranza di loro afferma di credere in Dio e si dice cattolico ma vacilla nella pratica religiosa e non parla mai di religione con gli amici o i coetanei (Garelli, 2016, p. 27). La secolarizzazione di questi ragazzi mette in evidenza il rischio di un possibile innalzamento dei livelli di analfabetismo del sacro. Per i giovani stranieri il rapporto con la religione è più complesso: sebbene alcuni di loro possano essere non praticanti e secolarizzati, molti altri trovano invece nella religione una priorità di vita in quanto comporta occasioni di incontro con gli amici, di crescita umana e di rafforzamento

del senso di famiglia: la loro è stata definita una religiosità forte (Passarelli, 2018, pp. 201-204). La promozione dell'alfabetizzazione dei giovani italiani e stranieri a scuola sembra dunque utile sia per evitare quell'ignoranza di norme e tradizioni religiose che favorisce l'incomprensione e alimenta comportamenti autoreferenziali (Roy, 2009), sia per prevenire eventuali forme di integrismo e fanatismo.

L'analfabetismo religioso ha un rilevante costo sociale sul piano della qualità delle relazioni personali e della convivenza perché ostacola una buona integrazione sociale (Naso, 2014). Esso consiste nella mancanza di strumenti di conoscenza di una esperienza di fede, dei testi sacri che la fondano, delle sue pratiche culturali, delle norme interne ed esterne, dei dinamismi storici che la percorrono e la modificano. L'analfabetismo religioso degli Italiani grava su una società pluralista *de facto* ma carente degli strumenti critici per trarne le conseguenze nello spazio pubblico. Non è chiaro abbastanza come si possa insegnare ai cittadini il *proprium* di una religione, tuttavia è certo che una conoscenza religiosa di tipo comparatistico non basta, né si può considerare la religione cattolica come un «passaporto culturale» (Melloni, 2014, pp. 5-10).

La religione continua ad occupare un posto preminente nella sfera pubblica, nonostante le predizioni di un suo declino. Le derive populiste, che si affacciano all'orizzonte politico italiano ed europeo, di fatto si oppongono, ignorano o minacciano lo sviluppo del pluralismo religioso, perché essenzializzano le religioni considerandole solo un fattore culturale, oppure le usano per infiammare i conflitti sociali e politici (Benadusi, Fabretti, & Salmieri, 2017). In questo scenario la scuola ha il compito di educare i futuri cittadini a vivere in società che sono sempre più eterogenee e frammentate. Nello specifico la scuola dovrebbe promuovere la transizione da una cittadinanza etnica a una cittadinanza etica, che renda possibile convivere democraticamente anche nella crescente diversità culturale e religiosa (Pajer, 2017, pp. 182-183; Fabretti, 2018) fornendo i fondamenti e gli elementi del dialogo tra persone di culture e religioni diverse (Santerini, 2017, pp. 132-134), e favorendo il confronto e la crescita della consapevolezza critica in ogni persona della pluralità delle appartenenze di ciascuno (Melloni & Cadeddu, 2019). In tal modo potrebbe promuovere anche un concetto di cittadinanza pieno in cui tutti possano godere della giustizia, rinunciando anche all'uso discriminatorio del termine minoranza (*Documento sulla fratellanza umana*, 2019). Tutto ciò sarebbe facilitato se la scuola italiana potesse garantire una alfabetizzazione religiosa da non demandare solo all'insegnamento della religione cattolica, ma anche in maniera trasversale a tutte le altre discipline, così come auspicato nella linea di azione 7 del documento ministeriale *La via italiana per la scuola inter-*

culturale (MIUR, 2007), dove si suggerisce che, in attesa di una revisione dei curricoli scolastici, si possa «allargare lo sguardo degli alunni stessi in chiave multireligiosa, consapevoli del pluralismo religioso che caratterizza le nostre società e le nostre istituzioni educative e della rilevanza della dimensione religiosa in ambito interculturale». Anche la proposta avanzata da Prenna (2016) di rendere l'attuale ora alternativa una vera materia scolastica, gioverebbe sia ai fini di una convivenza democratica, sia alla qualità dello stesso insegnamento della religione cattolica, per via di quella salutare concorrenza che si instaurerebbe tra due corsi paralleli. Questa proposta, che secondo Prenna (2016) sarebbe attuabile in base agli accordi del 1984, non andrebbe ad esautorare l'insegnamento della religione cattolica ma ad ampliare gli spazi scolastici riservati alla religione. Ma tutto ciò, come sappiamo, richiede una modifica dell'attuale normativa e la formazione di insegnanti *ad hoc*.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Acmos (2019). <http://acmos.net/>
- Annuario IRC (2016). <http://irc.chiesacattolica.it/annuario-irc-2016/>
- Benadusi, M., Fabretti, V., & Salmieri, L. (2017). Dealing with religious multiple belongings and beliefs. *Scuola Democratica*, 3, 467-485. doi: 10.12828/88611
- Benvenuti in Italia (2019). <http://benvenutiinitalia.it/>
- Bernardo, A., & Saggioro, A. (a cura di). (2015). *I Principi di Toledo e le religioni a scuola*. Ariccia: Aracne.
- Bertozi, R. (2014). Dinamiche degli esoneri e delle adesioni. In A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp. 411-418). Bologna: il Mulino.
- Bossi, L. (2014). Geografia delle «good practices»: scuola. In A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp. 459-465). Bologna: il Mulino.
- Bossi, L. (2017). L'ora invisibile. Le alternative all'insegnamento della religione cattolica in Italia. *Scuola Democratica*, 3, 531-549. doi: 10.12828/88614
- Centro Astalli (2019). <http://centroastalli.it/category/attivita-nelle-scuole/>
- Dal Corso, M. (2012). Le religioni nella scuola multiculturale. Progetti, esperienze, dibattiti. In P. Naso & B. Salvarani (a cura di), *Un cantiere senza progetto. L'Italia delle religioni. Rapporto 2012* (pp. 237-241). Bologna: EMI.
- Documento sulla fratellanza umana per la pace mondiale e la convivenza comune* (2019). http://w2.vatican.va/content/francesco/it/travels/2019/outside/documents/papa-francesco_20190204_documento-fratellanza-umana.html

- Fabretti, V. (2011). *A scuola di pluralismo. Identità e differenze nella sfera pubblica scolastica*. Roma: Aracne.
- Fabretti, V. (2018). Una bussola per l'educare? La pluralità. Sull'educazione alla diversità religiosa, a partire dal contributo e dal libro di Franco Garelli «Educare si può». *Annali di Studi Religiosi*, 19, 285-291. doi: 10.14598/Annali_studi_rel_19201816
- Garelli, F. (2016). *Piccoli atei crescono. Davvero una religione senza Dio?* Bologna: il Mulino.
- Giorda, M. C. (2009). La Storia delle religioni. Una via italiana dell'educazione alla cittadinanza. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 4(2), 1-16. doi: 10.6092/issn.1970-2221/1640
- Giorda, M. C. (2013). L'insegnamento della storia delle religioni nella scuola italiana. In L. Caimi & G. Vian (a cura di), *La religione istruita. Nella scuola e nella cultura dell'Italia contemporanea* (pp. 361-386). Brescia: Morcelliana.
- Giorda, M. C., & Saggioro, A. (2011). *La materia invisibile. Storia delle religioni a scuola: una proposta*. Bologna: EMI.
- Intercultural Education through Religious Studies (2019). <https://iers.unive.it/>
- Legge 121/1985 http://www.normattiva.it/atto/caricaDettaglioAtto?atto.dataPubblicazioneGazzetta=1985-04-10&atto.codiceRedazionale=085U0121&queryString=%3FmeseProvvedimento%3D03%26formType%3Dricerca_semplice%26numeroArticolo%3D%26numeroProvvedimento%3D121%26testo%3D%26annoProvvedimento%3D1985%26giornoProvvedimento%3D25¤tPage=1
- Melloni, A. (2014). L'analfabetismo religioso in Italia. «Actio finium regundorum». In A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp. 1-12). Bologna: il Mulino.
- Melloni, A., & Cadeddu, F. (Eds.). (2019). *Religious literacy, law and history: Perspective on European pluralist societies*. London - New York: Routledge.
- MIUR (2007). *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri. Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale*. https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_intercultura.pdf
- MIUR (2016). *Circolare ministeriale n. 10, del 15/11/2016, Iscrizioni alle scuole dell'infanzia e alle scuole di ogni ordine e grado per l'anno scolastico 2017/2018*. http://www.istruzione.it/allegati/2016/CM_ISCRIZIONI_2017-18.pdf
- MIUR - Ufficio Statistica e Studi (2018). *Alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2016/2017*. http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/FOCUS+16-17_Studenti+non+italiani/be4e2dc4-d81d-4621-9e5a-848f1f8609b3?version=1.0
- Naso, P. (2014). I costi sociali dell'analfabetismo religioso. In A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp. 43-57). Bologna: il Mulino.

- Naso, P., & Di Sciullo, L. (2018). Il fattore R (religione) nell'universo migratorio. In IDOS, Confronti, & UNAR (Eds.), *Dossier Statistico Immigrazione 2018* (pp. 196-200). Roma: Centro Studi e Ricerche IDOS / Immigrazione Dossier Statistico.
- Pace, E. (2014). Una società a monopolio cattolico davanti all'inatteso pluralismo religioso. In A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp. 111-140). Bologna: il Mulino.
- Pajer, F. (2017). *Dio in programma. Scuola e religioni nell'Europa unita (1957-2017)*. Brescia: Morcelliana.
- Pars. Portale di formazione e informazione per il contrasto dell'analfabetismo religioso (2019). <https://www.pars-edu.it/>
- Passarelli, A. (2018). Il rapporto dei giovani (figli di) immigrati con la religione. In IDOS, Confronti, & UNAR (Eds.), *Dossier Statistico Immigrazione 2018* (pp. 201-204). Roma: Centro Studi e Ricerche IDOS / Immigrazione Dossier Statistico.
- Pazzaglia, L. (2013). L'insegnamento della religione nei dibattiti culturali e pedagogici dall'ultimo governo Moro alla revisione concordataria (1974-1984). In L. Caimi & G. Vian (a cura di), *La religione istruita. Nella scuola e nella cultura dell'Italia contemporanea* (pp. 251-282). Brescia: Morcelliana.
- Pazzaglia, L. (2014). I tentativi di riforma dell'ora di religione in Italia. In A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp. 259-281). Bologna: il Mulino.
- Prenna, L. (2016). *Dio fece tre anelli. Le religioni a scuola*. Perugia: Aliseicoop.
- Roy, O. (2009). *La santa ignoranza. Religioni senza cultura*. Milano: Feltrinelli.
- Santagati, M., & Ongini, V. (a cura di). (2016). *Alunni con cittadinanza non italiana. La scuola multiculturale nei contesti locali. Rapporto nazionale. A.s. 2014/2015*. Milano: Fondazione ISMU. http://www.istruzione.it/allegati/2016/Rapporto-Miur-Ismu-2014_15.pdf
- Santerini, M. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*. Milano: Mondadori Università.
- Seligman, A. (2014). Introduction: Living together differently, education, and the challenge of deep pluralism. In A. B. Seligman (Ed.), *Religious education and the challenge of pluralism* (pp. 1-24). New York: Oxford University Press.
- Stoeckl, K. (2015). Knowledge about religion and religious knowledge in secular societies: Introductory remarks to the future of religious education in Europe. In K. Stoeckl (Ed.), *The future of religious education in Europe* (pp. 1-6). San Domenico di Fiesole (Firenze): European University Institute.
- Tavolo Interreligioso di Roma (2019). <http://tavolointerreligioso.org/>
- Tony Blair Institute for Global Change (2019). <https://institute.global/>

- UVA-Universolaltro (2019). <https://www.universolaltro.net/>
- Villa, M. (2017). Religione e ora alternativa in due contesti scolastici italiani. *Scuola Democratica*, 3, 655-668. doi: 10.12828/88621
- Zappella, L. (2012). Scuola e insegnamento religioso. In P. Naso & B. Salvarani (a cura di), *Un cantiere senza progetto. L'Italia delle religioni. Rapporto 2012* (pp. 232-236). Bologna: EMI.

RIASSUNTO

In Italia, accanto al cattolicesimo della maggioranza sono sempre più presenti numerose forme di diversità religiosa che indicano un evidente cambiamento della geografia socio-religiosa del nostro paese. La presenza di religioni minoritarie sulla scena pubblica chiama subito in causa il ruolo che la scuola può e deve avere nella formazione dei cittadini e dunque riapre il dibattito, mai chiuso, dell'insegnamento religioso all'interno della scuola. Quest'ultimo è un segnale importante della capacità della scuola di formare al pluralismo culturale. Infatti bisogna essere consapevoli del fatto che l'analfabetismo religioso ostacola la costruzione di una cultura della cittadinanza responsabile e produce un analfabetismo democratico. Si presenta in questo articolo ciò che la scuola pubblica italiana sta tentando di fare per promuovere il pluralismo religioso nell'insegnamento ma anche gli ostacoli che si frappongono a questi sforzi. In particolare si considererà la gestione che la scuola pubblica fa di quel particolare spazio che è l'ora di «attività alternative».

Parole chiave: Analfabetismo religioso; Attività alternative; Insegnamento della religione; Pluralismo religioso; Scuola.

How to cite this Paper: Roverselli, C. (2019). Pluralismo religioso e scuola pubblica in Italia: spazi per l'inclusione e questioni aperte [Religious pluralism and public school in Italy: Spaces for inclusion and open questions]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 20, 231-242. DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2019-020-rove>